

# 立命館大学教職課程のカリキュラム改善に向けて

## ——ある私立大学における「経験されたカリキュラム」からの考察——

For teacher-training course curriculum improvement of Ritsumeikan University:  
Consideration from “the experienced curriculum” in a certain private university

井上 雅彦  
INOUE Masahiko

### I 問題の所在

学級崩壊、教員の問題行動、教員が対応すべき課題の多様化、教員の大量退職期の到来など、教育や教員をめぐる困難な状況に対して、教員の専門的力量的向上が求められている。

中教審は、教員養成・免許制度改革について検討し、平成18年7月に「今後の教員養成・免許制度の在り方について」を答申した。そこでは、①大学における教職課程の質的水準の向上、②「教職大学院」の創設、③教員免許更新制の導入、④その他の改善方策、が示された。平成24年8月には、「教職生活の全体を通じた教員の資質能力の総合的な向上方策について」を答申し、教員養成の修士レベル化や免許制度の改革などの提案を行った。ここでも「学部における教員養成の充実」が取り上げられ、①教員養成カリキュラムの改善、②組織体制、③教職課程の質保証、という三つの方向性が示された<sup>1)</sup>。

大学における教職課程の質を向上し、教員養成の充実を図るためには、実践的指導力を育成できる大学教員の確保や、教職指導の体制整備、教育委員会との連携など様々な方策が考えられる。しかしまずは教員養成カリキュラムを改善することが喫緊の課題となろう。つまり、必要な科目が適時・適切に開設されているかを洗い出し、カリキュラムの体系的な履修時期といった観点から、カリキュラムを再構想する必要がある。

このような問題意識から、稿者はこれまで私立大学の国語科教員養成カリキュラム改善の方向性<sup>2)</sup>、および一般大学教職課程と教職大学院の連携を図るカリキュラムの在り方<sup>3)</sup>を考察してきた。その手法は学生へのインタビューをもとに、

学部4年間の教員養成カリキュラムを、学生がどのように受容し、意味づけたのかという「経験されたカリキュラム」<sup>4)</sup>の内実を明らかにし、それをもとにして「計画されたカリキュラム」を充実させようとする「学生の学びに基礎を置くカリキュラム」研究であった<sup>5)</sup>。本稿においても、ある私立大学教職課程における学生の学びの内実を明らかにし、それが立命館大学教職課程のカリキュラムの在り方に何を示唆するのかを考察する。

その際、立命館大学の教職課程カリキュラムに学んだ学生の「経験されたカリキュラム」をもとにしてカリキュラムの在り方を検討することが本筋であり、規模や校風が違う大学の事例を視座として、立命館大学の教職課程のカリキュラムを検討することの妥当性が問われるかもしれない。しかし、他大学との比較を通し、立命館大学教職課程のカリキュラムを相対化することによって見えてくるものがあるはずである。

また、本稿で明らかにした「経験されたカリキュラム」は一事例であり、これによって私立大学教職課程における学びを一般化できるものでないことも確かである。しかし、管見の限り「教科に関する科目」、「教職に関する科目」だけではなく、実習、ボランティア活動における学びを関連させて、教員としての力量形成の全体的プロセスを明らかにした研究はまれである。このような事例を集積し、その妥当性を増していくことが、より確かなカリキュラム研究に結びつくはずである。本稿はその端緒としたい。

## Ⅱ 研究手法

### 1 研究協力者

国語教師を目指す意志の強い A 大学文学部日本文学科の学生 3 名（平成 21 年度 2 年生）に、2 年にわたり計 5 回のインタビュー調査を行った。A 大学文学部日本文学科は、教員養成を目的とした学部、学科ではない。幅広い職業人養成を目指した学部・学科であり、教員になるためには、教職課程の科目を履修する必要がある。毎年 1/3 ～ 1/4 程度の学生が中等学校の国語教員免許を取得している。インタビューを実施した 3 名のうち 1 名は、教職大学院に進学し、あと 2 名は採用試験合格を目指して臨時採用教員として勤務している。本稿では後者の瞳（仮名）に焦点をあてて考察する<sup>6)</sup>。

### 2 研究方法

図表 1 は、A 大学文学部日本文学科の学生が教職課程において履修する「教職に関する科目」と「教科に関する科目」の開講年次、そして、インタビューの時期、時間を示したものである。研究協力者への 5 回のインタビュー調査は、次の①～⑤の手続きを取った。

- ① 研究協力者には IC レコーダーを所持してもらい、受講科目の授業が終わるたびに、次の項目を録音するように依頼した。
  - ・授業内容（学んだこと）
  - ・教員になったときに有益だと感じた事項
  - ・授業において疑問に感じたこと など
- ② 研究協力者には授業プリント、配布物、ノートなどをポートフォリオとして蓄積してもらった。
- ③ セメスター終了段階に、ポートフォリオと IC レコーダーの録音を文字起こしして Excel に打ち込んだもの（図表 2）とを見せながら、研究協力者に各セメスターの学びを振り返ってもらった。そして、各科目が教職に就く自分にとって、どのような意味があったのかをインタビューした。
- ④ セメスター終了ごとに③を繰り返した。

このようにして、私立大学の教職課程における学生の内的な経験（認知）とその過程（文脈）を通時的に把握した。

図表 1



## Ⅲ ある学生の「経験されたカリキュラム」

A 大学の教職課程において、瞳が4年にわたってどのように学び、国語教師としての力量を形成したのかを明らかにする。（傍線、番号は稿者による）

## 1 中学・高校時代【教師先にありき】

父は中学校の保健体育の教諭、母は中学校の養護教諭という環境で育った瞳は、小学校の時から教師という職業を意識するようになった。人と接するのが大好きな瞳は、たいへんだけどやりがいがあり、生涯にわたって人に影響を与えることができる教師という職業を目指すようになる。中学校まで書道を習っていた瞳は、書道教師を目指そうとするが、高校の書道教師に「好きなだけで

きるものではない」と言われ、国語の教師を勧められる。国語は苦手であったが、高校1年の国語教師が、自分も国語が苦手であったと話すのを聞き、それでも国語の教師になれるんだと思った。

## 2 1回生【高校と大学の授業のギャップ】

家から近く、国語と書道の免許が取得できるA大学日本文学科を瞳は受験した。入学すると、何事にも真面目に取り組む積極的な友人が多く、この大学を選んだことに満足した。しかし、教師になることが目的であって、特に文学に興味があるわけではなかった瞳にとって、日本文学科の授業は難しく、ついていくのが精一杯であった。

1回生唯一の「教職に関する科目」である「教職研究」では、教師のあるべき姿、守るべき規則

図表 2

2回生前期		第1回	第2回	第3回
	教育原論	4/13 ガイダンス。 15回の授業の内容確認と成績の評価の仕方。細かいことまで確認した。	4/20 現代における道徳の崩壊について。道徳は、学問や生活等の時代の変化の背景によって伝統的道徳から近代的道徳へと変化してきた。近年では、群衆的人間と言われる、いわゆるロボット人間が現れた。それは昔よりもテレビやゲーム等の室内での一人遊びを楽しむようになってきたことが関係しているのではないかと。また、それは家庭や学校での教育の仕方が重要な役割を果たしていると考えられる。群衆的人間のようにならない教育が教員にも求められていると感じた。	4/27 新しい道徳の創造と間違った名誉観から起こる教育の荒廃について。今日、伝統的道徳がいろいろな原因によって方向を見失い、混乱し、崩壊している。現代教育と名誉の問題として、間違った名誉観がある。それは、「外的名誉」「単なる世間の名誉」とも言われる。名誉は本来内なるものであり、内的価値あるいは品性に基づくべきであるが、一般に名誉は外なるもの、外部からの尊敬や名声や評判などであると錯覚されがちなのである。そこで真の名誉と間違った名誉との識別、そして正しい名誉観の確立が求められる。現代には心情の唯物主義が支配している。それが親や教師の誤った「教育熱」や「進学熱」を招来させることになる。まずは教師自らが名誉というものの錯覚に気付く、真の名誉を知り、実現させた上で、生徒にも教育する必要があるのではないかと。
教職に関する科目	教育心理学	4/10 授業内容について。教育心理学の定義を学んだ。教員の役割と教育心理学の必要性として、教師の役割について確認し、そのそれぞれの役割で効果的に仕事をするためには、学習、性格、発達、知能といった教育心理学の知識が必要となる。生徒に対する多面的な理解と適切な接し方に役立つ内容を自分の視点からだけでなく、幅広い視点で見るのが大切となる。	4/17 生徒理解の基礎について。私たちが他者を理解するとき、自らの考え方や先入観の影響を受け、偏った理解をする傾向がある。例えば他人から「あの生徒はわがまま」と言われれば、その生徒における印象が「わがまま」となってしまう。また、成績の良い生徒は性格面や行動面でも肯定的に評価され、成績や素行の悪い生徒は様々な面で問題があるかのように見られる可能性がある。このように私たちは人を認知するとき、今までの経験や先入観に基づいて解釈する傾向があるのだ。しかし生徒を見ると、このような見方は正確ではない。他人の意見や自分の先入観のみで生徒を理解してはならない。生徒一人一人の行動や言動をよく観察し、その子の特性等を探し、長所も短所も含めて理解する必要がある。	4/24 性格について。性格に関する理論として、「～タイプな生徒」というような、一面的な見方に陥りやすい性格類型論、「～な傾向や～な傾向がある」というような、性格ではなく行動を見る視点の性格特性論、「～な場合には～な行動をとる」というような、性格と見える行動は状況が引き起こしているかもしれないという視点の性格の状況論がある。性格に影響するのは、気質や環境、状況・役割等が考えられる。時と場合によってその子のとる行動が違ってくこともある。「この子は～なんだ」と自分の中で一面的に決めつけるのではなく、「他の見方もある」と考え、多面的に理解しなければならない。また、自分の見ている姿がその子の性格全てではないということも頭においておくべきだと感じた。



など、教師の仕事を周辺から広く学べた。瞳の目指す教員像は「フレンドリーな感じで、相談とかもできつつ、行事にも燃えるような」教師であったから、管理職とか法規とかの話を聞いて自分のイメージできない教師の世界があることに気づいたと言う。

### 3 2 回生前期

#### 【教職に対する意識の向上】

瞳は、①2回生になって本格的に「教職に関する科目」を学ぶのが待ち遠しかった。「教育原論」は、新しい道徳の創造、真正な名誉を求める教育、豊かな人間性を育む教育などの必要性を説く授業であった。具体性はなかったが、自分もこういう人間になればならないと納得したと言う。

また、「教育心理学」では、性格、学習障害、教育評価などについて学んだ。自分には知らないことが多すぎる。今まではただ、子どもと一緒に楽しくやりたいと思っていたけど、それだけではダメだと感じる。②教師になるために、これから一生懸命学びたいという気持ちになった。また、③この授業で学んだことは国語の授業では、どのようになるのだろうという疑問も生まれた。

#### 【国語教師としての基礎的な力量形成】

「日本文学史Ⅰ」の授業において、瞳は作品成立の時代背景、思想・社会状況を知り、文学にもいろいろな主義があることに驚いたと言う。また、技巧を凝らした文章や表現の仕方などは文章表現に活かせると感じた。

また、「日本語表現演習」では、敬語、表記、漢字、文法などと、レポート、エッセイの書き方を学んだ。これまで文章の書き方を学んだことがないことに気づき、ここで学んだことは教師になったときに参考になると思った。

さらに、「日本文学演習Ⅰ」では、『源氏物語』が取り上げられた。「作者が仕掛けた、わかりにくい仕掛けを読者が考え、見破るといったことに文学作品を読み取る面白さがある」「作品を読むとき、『～かもしれない』と書いていないことまで自分に重ね合わせながら考え、想像するとまた違った読み方ができて面白くなる」と文学研究の

本質に当たることに気づいた。

### 4 2 回生後期

#### 【授業観の確立】

瞳にとって、後期の授業で一番印象に残っているのは「総合演習」であった。この授業では、ゆとり教育の是非に関するディベート、平和問題（教育）に関するプレゼンテーションを行う課題が与えられた。コミュニケーション能力、クリティカルシンキング、リーダーシップなど、多面的な成長が実感できる授業であった。特に、ゆとり教育の是非に関するディベートでは、ゆとりか詰め込みか、学力とは何なのかと自己の教育観が大きく揺さぶられたと言う。「教育史」では経験させて学ばせるのか、教え込んで学ばせるのかという対立が、国や時代によって揺れ動いていることを知った。「教育課程論」では総合的な学習の時間のカリキュラムを組み、経験主義に基づくカリキュラム編成の難しさを体験する。このような「教職に関する科目」のカリキュラムを通して、瞳は④経験主義に寄りつつ、系統主義も入れた授業が大事だという授業観を確立していく。

瞳にとって「国語の授業は、静かに座って先生が喋るのを聞くっていうイメージ」だった。⑤国語科において経験主義的な授業とはどのようなものなのか。また、そのような授業を見たい、自分もしてみたいと感じた。

#### 【国語教師としての多面的な力量形成】

「日本文学演習Ⅱ」では『枕草子』を扱った。有職故実などの知識、助動詞などの文法を確認しつつ作品の背景、他作品との関連などを明らかにしていく丁寧な授業であった。また、「跋文」をもとに筆者の執筆態度を明らかにしたり、冠位や呼称にこだわったりすることで、深く読む着眼点が身についたと記している。

『史記』を扱った「中国文学演習Ⅱ」は、書き下し文、口語訳を示し、句法と内容読解問題について担当班が発表するという授業であった。高校の授業のようで採用試験には役立つかもしれないが、『史記』のおもしろさとか文学的な価値などを学ぶことができなかった。

「日本語学講読Ⅱ」では片仮名、平仮名の成立や変遷について学んだ。ついていくのがやっとの難しい授業であった。「日本語文法論」ではいろいろな文法論があって、それぞれ一長一短あることを知った。

⑥いろいろな教師によって様々なスタイルで展開される「教科に関する科目」であったが、これらが中学の国語教師になったときに、どのように活かせるのかは、あまりイメージできなかったと言う。

## 5 3 回生前期

### 【国語教育との出会いと国語授業観の転換】

3 回生になって、瞳は国語教育のゼミを選択した。このゼミの出身者の多くが採用試験に合格しているため、このゼミに入ることが採用試験合格につながるという程度の認識だった。

「国語科教育法Ⅰ」の授業を受けた瞳は、⑦「表現をより豊かにすることは、人間を形成していく上でも必要なことである。それを国語の授業で中心となって指導することを知った時は驚いた。と同時に国語という教科を今学び、将来は教える自分を誇らしく思った」と記している。また、『「いい授業」とは必ずしも『楽しい授業』ではない。きちんと力が付いているかどうかを見極めなければいけないことに気付いた』とも述べている。瞳はこの授業を受けて、自分はどうしても国語の教師になりたいという気持ちが強まったと言う。

また、「国語教育研究Ⅰ」は、ディベート、アニメーション、群読といった国語科における新しい授業の特色、目的、方法について理解することが目標であった。瞳は「生徒が積極的に授業へ参加する授業となると、『活動あって学びなし』の授業になってしまうと考えられがちだが、『国語教育研究Ⅰ』では活動あって学びもある授業実践ばかりだった」と記している。

これらの授業を通して、国語は先生の話聞くだけという退屈なイメージが覆された。そして授業を構想するときは、その単元でつけるべき能力は何か、生徒が主体的に学ぼうとする単元であるか、この両方を意識しなければならないことを学んだ。

### 【実用性の希求】

日本の教育諸制度と教育法令に関する基本的知識の獲得をめざす「教育制度論」、教育の方法及び技術の体系・歴史・現状・将来的課題について考察する「教育方法論」は、⑧具体性がなく、現場で活かせないと感じた。しかし、採用試験に役立ち、教師として知っておくべきことを学べたという意味で幅が広がったと言う。「生徒指導・進路指導の研究」は、現場経験のある先生が、理論よりも実体験を話すのが、教育現場の生の姿を知ることができて役にたった。

夏休みの集中講義「教育相談の理論及び方法」は、班で一つの中学校を作って、その中で起こる諸問題を、それぞれの役割に応じて解決していく実践的な授業であった。ネット依存、クレイマーなどの問題が取り上げられた。具体的な内容であったが、グループワークが中心で、その対応策までたどり着けなかったのが不満であった。

### 【国語授業と「教科に関する科目」との乖離】

3 回生前期配当の「日本文学読解研究Ⅰ」に対して、瞳は「普段考えない視点で源氏物語の知識を教えてくださいるので、新しい発見や学びができておもしろいと感じた」と記している。また「日本語史」では、「この講義は、内容が難しく理解に苦しんだ。知識として習得できていれば、教師になってネタとして生かせるかもしれないが、それは難しいと思った」と記している。このように、「教科に関する科目」から学ぶことは、⑨中学校の現場でマメ知識として使えればいい程度で、直接用いることができないものばかりであった。

しかし、⑩教員の教え方は参考にしようとして授業を受けた。例えば「中国文学講読Ⅰ」では、「この演習では一つの詩から解釈を考えるやり方が多い。今後は更に発展して、同じ詩でも違う解釈がされているものと比較し、どちらに賛成かなど検討するやり方をしてみたいと思った」、「日本文学読解研究Ⅰ」では、「私も授業をするときは、内容ばかりでなく、著者の話や作品ができた背景等、それ以上の話ができれば生徒の興味をひけるだろうと感じた」など、どの授業も教える側の視点で受けていたと言う。

### 【学びを支える課外活動】

教師を目指していろいろな事に挑戦したい意欲が高まった瞳は、学校現場を直接経験してみたい、児童と触れ合いたいという思いから、学校等支援活動（ボランティア）への参加を決意する。ゼミの教員の助言もあり、小学校を希望した。この決断は瞳が一人でしたものであった。これまでいつも友達と行動を共にしていた瞳が積極的になれた証であった。一人でもできる、みんなよりも頑張っているという実感もあった。学校等支援活動を終えて瞳は、「この活動をするか迷ったが、⑪結果、たくさんの事を得られ、将来につながる活動になった」と記している。

夏休みの1週間、瞳はA大学の系列であるA中学・高校の見学に行った。⑫これまで大学で学んだことが、実際にどういう風に生かされているのか、理論と実践がつながったような気がした。生徒を引き付け、人の生き方を考えさせようとする国語の授業を目の当たりにして、国語という教科は深いと感動する。実生活に生きる言葉の力を育て、生徒の人生にまで影響を与える国語という教科に、自分が関わる喜びを実感した。国語の教師になりたいという気持ちはどんどん膨らんでいった。

## 6 3 回生後期

### 【教師の道一本】

後期に入り、瞳は教員採用試験対策補講への参加を決意する。補講を受講する条件は、就職活動をしない、アルバイトをしないという2点であった。これに参加することは、教師に進路を絞ることを意味した。週2コマの補講（教科専門・教職教養）では多くの課題が出され、毎回テストが実施された。瞳はその点数が返ってくると、⑬力がない自分が本当に教師になっていいのか、なれるのか不安になっていった。もともと学力に関してコンプレックスを抱えていた瞳には切実な悩みであった。

### 【理想の国語授業像とのギャップ】

「国語科教育法Ⅱ」の授業では、「読むこと」領域の指導を中心に学んだ。指導案を作成して模擬

授業を行った。指導案を友人と交流した時には、「もっと生徒の思考力や想像力、表現力を磨くことのできる授業の展開が必要だ」など、自分の至らなさを痛感することが度々あった。教師になれるか不安を感じ、勉強が手につかない時もあった。そんな時は両親に相談したり、ツイッターで悩みを打ち明けたりして解決した。逆に、指導案が友人からほめられ、認められたときは、大きな自信となった。

また、⑭模擬授業においては、板書、発問の方法、一問一答の授業にならないための工夫などを学んだ。こうして自分が将来どんな授業をすればいいのかイメージがはっきりしてきた。さらに国語教育のゼミにおいて、友人の発表を聞くことによって、国語教育に関する考え方も次第に明確になっていった。しかし時には、「私が教師になれるのか、もっと勉強しないと教壇に立てない、などといった思いは突然込み上げてくる」と記している。

### ◇ 4 回生前期【教育実習】

様々な悩みを抱えながらも、自分を支えてくれている人のためにも、今は採用試験で合格することだけを考えよう。そう思って瞳は教育実習までひたすら準備に励んだ。

教育実習で瞳は「サーカスの馬」をどのように授業するのか、ずいぶん悩んだ。真面目な瞳は考えれば考えるほど自信を失い、指導案が書けなくなった。実習ノートには「構想や展開、発問を考え、実践することや、生徒の反応を予想したり、実態に応じて計画することの難しさを知ることができました」と記している。また、担当教員からも「教材をどう考えさせるか？ についての計画は、何度も練るべきである。自分の発問で板書が作れるか、生徒に考えさせ、深める発問になっているか、授業の予習は貪欲にやってほしい」と記されている。

瞳は大学における模擬授業は、学生が生徒役であり、実際の生徒でないことは仕方ないが、⑮もう少し多く模擬授業を行いたかったと述べている。また、1時間を1人で担当する機会も欲しかったと述べる。



実習を終えて、採用試験まで残り1か月となった今、気持ちを切り替えて勉強するしかないと思い、瞳は最後の力を振り絞って勉強に励んだ。しかし、採用試験の結果は不合格。瞳は翌年の採用試験合格を目指す覚悟を決めた。

#### Ⅳ 「経験されたカリキュラム」が立命館大学の教職課程カリキュラムに示唆すること

A大学教職課程における瞳の4年間の学びをまとめると図表3のようになる。「計画されたカリキュラム」が必ずしも意図どおり受容され、直線的に国語教師としての力量形成が図られたわけではない。「計画されたカリキュラム」の意図と「経験されたカリキュラム」が一致したり、乖離したりしながら教員としての力量が形成されていったことが理解できよう。同時に、直面した課題に打ちめされたり、それを乗り越えたりして、教職に向かう意欲や関心も紆余曲折していることがわかる。教員養成に携わる者は、一人ひとりの教職希望者に、このような学びの文脈があることを理解する必要がある。本稿で明らかにした「経験されたカリキュラム」は一事例であり、これによって私立大学の教職課程の学びを一般化できるものではない。それを踏まえたうえで、この事例が立

命館大学教職課程のカリキュラム改善に示唆することを以下に記す。

#### 1 立命館大学教職課程のカリキュラムの特徴

図表4は、教育職員免許法施行規則に則ったA大学と立命館大学の「教職に関する科目」の回生配当である。A大学と比較すると立命館大学教職課程のカリキュラムの特徴が見えてくる。それは以下4点にまとめられよう。

- 1回生から2回生までに「教職の意義に関する科目」「教育の基礎理論に関する科目」「教育課程及び指導法に関する科目」「生徒指導、教育相談及び進路指導等に関する科目」の履修をほぼ終えることができること。
- 同一名の科目が前期、後期とも開講されており、履修のしばりが緩やかであること。
- 3回生からは選択科目を配置して、個々のニーズに応じた科目の履修ができるようになっていくこと（図表4には記していない）。
- 免許法上は必修ではないが、立命館大学の教職課程において必修とする「学校教育演習」という科目を3回生に設定して少人数で実施していること（図表4には記していない）。

#### 2 立命館大学教職課程のカリキュラムへの示唆

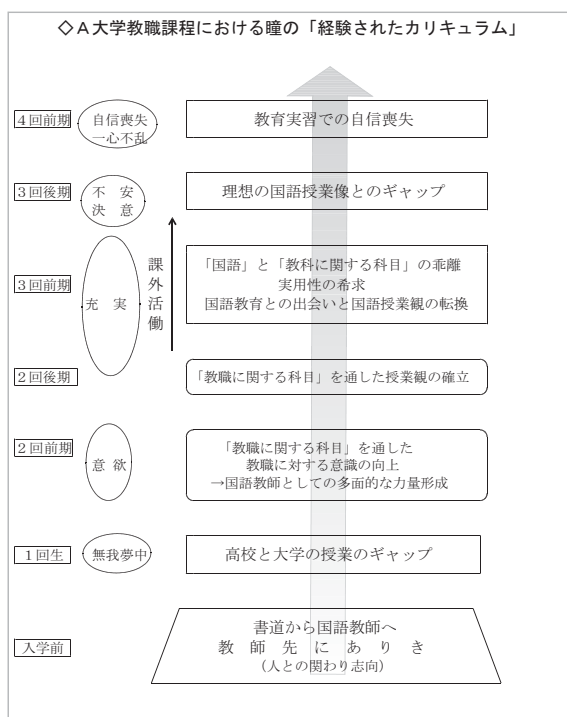
##### (1) 「教職に関する科目」の早期実施

立命館大学のカリキュラムは、1回生から「教職概論」「教育原理」「教育心理」「教育社会学」の履修が可能である。瞳が「①2回生になって本格的に『教職に関する科目』を学ぶのが待ち遠しく感じ、教職に関する科目を学んで、「②教師になるために、これから一生懸命学びたいという気持ちになった」と述べるように、教職を志して入学をしてきた学生にとっては、「教職に関する科目」を1回生から学べる立命館大学のカリキュラムは有効であろう。反面、進路が固まらず「とりあえず教職」と考えて履修している学生にとって、これらの科目は身が入らぬものになる可能性がある。

##### (2) 科目配置の系統性と履修モデルの提示

教育職員免許法施行規則の科目分類は、概論(教

図表3



図表 4

## ◆ A 大学「教職に関する科目」の回生配当

	1 回生前期	1 回生後期	2 回生前期	2 回生後期	3 回生前期	3 回生後期	4 回生
教職の意義に関する科目		教職研究					
教育の基礎理論に関する科目			教育原論、教育心理	教育史	教育制度論		
教育課程及び指導法に関する科目				教育課程論、 道德教育研究	教育方法論、 国語科教育 法Ⅰ、国語 教育研究Ⅰ	国語科教育 法Ⅱ、中学 書写、特別 活動研究	
生徒指導、教育相談及び進路指導等に関する科目					生徒指導・ 進路指導の 研究	教育相談の 理論及び方 法	
教育実習							教育実習指 導、教育実習
教職実践演習							教職実践演習

## ◆ 立命館大学「教職に関する科目」の回生配当

	1 回生	2 回生	3 回生	4 回生
教職の意義に関する科目	教職概論			
教育の基礎理論に関する科目	教育原理、教育心理学、 教育社会学			
教育課程及び指導法に関する科目		教育課程論、道德教育の研究、 教育方法論、国語科教育概論、 国語科教育研究、特別活動の研究、 書道	国語科授業研究	
生徒指導、教育相談及び進路指導等に関する科目		生徒指導・進路指導の研究、 教育相談の研究		
教育実習				教育実習の研究、 教育実習
教職実践演習				教職実践演習

職の意義）→基礎（教育の基礎理論）→教科・領域の指導法（教育課程及び指導法）→生徒対応（生徒指導、教育相談及び進路指導等）→統合（教育実習・教職実践演習）という内容上の系統性をもっている。同時に、一般から具体へ、理論から実践へという系統性も保持している。したがって「教職に関する科目」は、これにならって配列するのが一般的であろう。A 大学のカリキュラムはこの系統性がおおむね守られている。したがって、瞳の「③この授業で学んだことは国語の授業では、どのようなものだろう」「⑤国語科において経験主義的な授業とはどのようなものなのか」という疑問が、次の教科・領域の指導法への意欲となり、また抽象的な認識が具体化していった。しか

し、「教育制度論」「教育方法論」に対する「⑧具体性がなく、現場で活かせないと感じた」という瞳の思いは、これらの科目が本来 2 回生に配当されるべきところを 3 回生前期に配当しているためであるとも考えられる。

立命館大学のカリキュラムは、2 回生に多くの科目が集中して配当されており、履修のしばりが緩やかであることから、教育職員免許法施行規則の科目分類の内容上の系統性や、一般から具体へ、理論から実践へという系統性が見出しにくい。したがって、瞳が「④経験主義に寄りつつ、系統主義も入れた授業が大事だ」という授業観を確立したような系統的な科目配置と履修モデルの提示が必要になる。そのためには、カリキュラムの体



系性や履修時期等が適時・適切に開設されているかなど、教職課程のカリキュラムを学生の視点から評価し、改善する必要がある。

また、立命館大学の「教職に関する科目」は同一科目名であっても、授業担当者が複数にまたがっており、シラバスを見ると授業の中身は、担当者によって大きく異なるものもある。それぞれの科目の中身の統一を図る組織的な取組が必要である。従来のように、個々の教員が専門分野を教えておけば、あとは学生が自分で授業内容を統合し、教師としての力量をつけるだろうという楽観的な発想では、これからは立ちゆかない。大学が組織として統一的なカリキュラム（学びの道筋）を提供することが求められる。それを主導するカリキュラム委員会の設置が必要であろう。教職課程に関する権限をもち、担当教員の授業シラバスやその内容の調整ができる組織の設置である。

### (3) 「～科授業研究」の有効性

瞳は「⑭模擬授業においては、板書、発問の方法、一問一答の授業にならないための工夫などを学んだ。こうして自分が将来どんな授業をすればいいのかイメージがはっきりしてきた」と模擬授業の有効性を指摘している。また「⑮もう少し多く模擬授業を行いたかった～また、1時間を1人で担当する機会も欲しかった」とその機会の確保と充実を望んでいる。立命館大学のカリキュラムには「～科授業研究」という科目が設けられている。そこでは、実践的な授業力の育成を目指して模擬授業を核とした少人数の授業が展開されている。このような科目を設けたことは正鵠を射ていると言えよう。より以上の充実が求められる。

### (4) 「学校教育演習」におけるカウンセリング機能

瞳が「⑬力がない自分が本当に教師になっているのか、なれるのか不安になっていった」と言うように、彼女の4年間の学びの過程は、絶えず迷いと悩みの連続であった。このような紆余曲折する教職に向かう意欲や関心を把握し、支え続けることが大切である。立命館大学教職課程においては、そのような機能を教職支援センターが担っている面がある。しかし、「学校教育演習」のなかで、

学生の履修状況や学びの実態、教職に関連する悩みなどを把握して、指導することも必要である。そのためには、学生の学びを正確かつ詳細に把握できるようにポートフォリオの改善が同時に行わなければならない。

### (5) 授業改善

「教科に関する科目」は、「⑨中学校の現場でマメ知識として使えればいい程度で、直接用いることができないものばかりであった」という瞳の言葉は重く受け止めなければならない。「教科に関する科目」が授業に益することは当然のことである。また、瞳は「⑦表現をより豊かにすることは人間を形成していく上でも必要なことである。それを国語の授業で中心となって指導することを知った時は驚いた。と同時に国語という教科を今学び、将来は教える自分を誇らしく思った」と記している。このように、教職につく学生にとって、「教職に関する科目」がどのような意味があるのかを自覚できるようにしたいものである。また、「教科に関する科目」を担当している教員は、自分の専門性に閉じこもることなく、教職課程を担当している自覚を持って授業を構成し、展開する必要がある。「⑩教員の教え方は参考にしようとして授業を受けた」と瞳が述べるように、教職課程を担当する教員は教職志望の学生の鏡となっているという自覚が求められる。

### (6) 学生の自主活動の推進

学校等支援活動（ボランティア）へ参加することによって、瞳は「⑪結果、たくさんの事を得られ、将来につながる活動になった」と記している。また、夏休みの1週間、A大学の系列であるA中学・高校の見学に行って、「⑫これまで大学で学んだことが、実際にどういう風に生かされているのか、理論と実践がつながったような気がした」とも述べている。学校ボランティアへの参加は、教職を目指す者にとって大きな意味がある。学校ボランティアへの参加を積極的に促すことは重要である。

A大学日本文学科は、B県の教員採用試験に毎年多く合格を輩出している。その一つの要因とし

て、3 回生後期から始まる教職補講が挙げられる。これは教員養成学部（学科）ではない学生に、進路の迷いを断ち切らせ、真剣に教員採用試験に向かわせる有効な「しかけ」となっていると思われる。立命館大学では、3 回生後期から学生が授業（正課）や課外で学んだことをさらに発展させ、その学習・研究成果をまとめていくために、有志で自主ゼミを組織しており、それを大学が支援している。この学生の自主的な活動を活性化し、質を高めていく方途も検討する余地があるのではないか。

### 3 今後の課題

先にも述べたが、本稿において立命館大学教職課程のカリキュラムを検討するために用いた事例は一事例である。質的研究の妥当性を保証するためには、事例を増やすことが求められる。また、検討のための事例は、立命館大学と校風や規模が違う A 大学のものであった。今後は、立命館大学教職課程で学んだ学生の学びのプロセスを明らかにして、より精緻に立命館大学のカリキュラムについて考察していく必要がある。

#### 【註】

- 1) 佐藤学（2013）「大学・大学院における教師教育の意義－専門職性と自立性の確立へ－」（日本教師教育学会年報編集委員会編『日本教師教育学会年報』第 22 号、日本教師教育学会、pp.8-15）において、1980 年代以降の日

本の教師教育の遅れを指摘し、大学・大学院における教師教育の高度化と専門職化の推進を主張している。このように、大学院とともに大学（学部）における教員養成の充実が、誰もが認める課題になっている。

- 2) 井上雅彦（2011）「私立大学における国語科教員養成カリキュラムの実践的研究－ある学生のライフストーリーをもとに－」（日本国語教育学会『月刊国語教育研究』、pp.50-57）
- 3) 井上雅彦（2013）「一般大学教職課程における『経験されたカリキュラム』の考察－教職大学院カリキュラムとの連携に向けて－」（京都教育大学附属教育実践総合センター『京都教育大学教育実践研究紀要』第 13 号、pp.251-260）
- 4) 田中統治（2001）「教育研究とカリキュラム研究－教育意図と学習経験の乖離を中心に－」（『現代カリキュラム研究』学文社）において、田中はカリキュラムをⅠ．制度化されたカリキュラム（学習指導要領等に表示される制度化された水準のカリキュラム）Ⅱ．計画されたカリキュラム（地方カリキュラムや各学校の年間指導計画として計画されたカリキュラム）Ⅲ．実践されたカリキュラム（教授者が授業で実践するカリキュラム）Ⅳ．経験されたカリキュラム（学習者が実際に受容し経験したカリキュラム）に分類している。
- 5) 浅野信彦（2009）「教師教育のカリキュラム評価」（『カリキュラム評価入門』勁草書房）において、浅野は「教員養成カリキュラムを改善するためには、学び手である学生や卒業生が大学の教員養成『全体』をどう意味づけているかという観点からのデータ収集が不可欠である」と述べている。
- 6) 3 名のうち 1 名は 3) の論文の事例に取り上げた教職大学院へ進学した学生である。あとの 1 名は途中で教員免許の取得を断念しかけた学生であるため、本稿の目的に沿わないと考えた。